

Enseñanza de español como lengua extranjera por parte de alumnos practicantes extranjeros

Elena Silvia PÉREZ MORENO¹

Resumen: El objetivo de este trabajo es dar a conocer un estudio de caso a partir de lo observado en las interacciones orales y escritas de dos estudiantes vocacionales brasileñas en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, República Argentina. Ambas cursan una carrera de Enseñanza del Español en una universidad de Brasil y, actualmente, son alumnas de intercambio de la materia "Observación y Prácticas de la Enseñanza", en la carrera del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera. Las dos alumnas debieron sortear varias dificultades, sobre todo con lo relacionado con los fenómenos de interferencia pragmática y de conocimiento del contexto socio-cultural. Pensamos que este estudio colaborará fundamentalmente en revisar los modos de ver las prácticas docentes de alumnos extranjeros futuros enseñantes de lengua y literatura en español como LE; también con esto se puede lograr replantear y/o revisar los modos de aprender la lengua y su cultura.

Palabras clave: enseñanza; ELE; pragmática.

Résumé: L'objectif de cet article est de présenter une étude de cas à partir des interactions orales et écrites observées chez deux étudiantes brésiliennes en formation professionnelle à l'École des Langues de l'Université Nationale de Córdoba, en Argentine. Toutes les deux poursuivent la carrière de L'Enseignement de l'Espagnol dans une université au Brésil et elles sont actuellement étudiantes en échange et elles sont en train de faire la matière «Observation et Pratique de l'Enseignement» dans la carrière de professeurs d'espagnol comme langue maternelle et comme langue étrangère. Les deux jeunes filles ont dû surmonter plusieurs difficultés, principalement liées aux phénomènes d'interférence concernant la pragmatique et contexte socio-culturel. A notre avis, cette étude pourra contribuer principalement à la révision des manières dont on réalise les pratiques d'enseignement des étudiants étrangers, futurs professeurs de littérature en langue espagnole comme LE, et à la révision des différents modes d'apprendre la langue et la culture.

Mots-clés: enseignement; ELE; pragmatique.

Introducción

El objetivo de este trabajo es dar a conocer un estudio de caso a partir de lo observado en las interacciones orales y escritas de dos estudiantes vocacionales brasileñas en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, República Argentina. Ambas cursan una carrera de Enseñanza del Español en una universidad de Brasil y, actualmente, son alumnas de intercambio de la materia "Observación y Prácticas de la Enseñanza", en la carrera del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera².

¹ Profesora de Castellano, Literatura y Latín para el Nivel Superior, recibida en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, República Argentina. Correo: elenapm2004@hotmail.com.

² Dentro de las obligaciones de esta materia están las prácticas de la enseñanza del español;

No fueron pocas las dificultades que ambas debieron sortear, sobre todo en lo relacionado con los fenómenos de interferencia pragmática y de conocimiento del contexto socio-cultural.

Como sabemos, para una comunicación efectiva, se necesita conocer a los sujetos de nuestras prácticas y el espacio en que se desenvuelven. Asimismo, como puedo adelantar, las diferencias en los estilos de interacción y de realidades socio-culturales de cada espacio social en uno y otro país pueden ser, a veces, un modo de interferencia. Como expondremos en este estudio de caso, estas diferencias pueden producir efectos de interferencia pragmática y cultural si los que están hablando una lengua extranjera trasladan a esta y a sus prácticas el conjunto de supuestos y principios que rigen su lengua materna y su cultura social y escolar.

Creemos que es importante estudiar esta interferencia pragmática y cultural porque puede llegar a ser una importante dificultad en el contexto de la enseñanza aprendizaje, ya que:

La necesidad de conocer el estilo de interacción propio de los hablantes de la lengua que se aprende no solo es necesario para interactuar adecuadamente con ellos, sino también –y esto muchas veces se olvida– para reconocer y valorar adecuadamente las intenciones de los integrantes de la nueva cultura (ESCANDELL VIDAL, 1995, p.108).

Pensamos que este estudio³ colaborará fundamentalmente en revisar los modos de ver las prácticas docentes de alumnos extranjeros futuros enseñantes de lengua y literatura en español como LE; también con esto se puede lograr replantear y/o revisar los modos de aprender la lengua y su cultura.

Es indudable que la enseñanza-aprendizaje de lenguas próximas, como es el caso del portugués-español, precisa el análisis de cuestiones metodológicas empleadas en las clases que se diferencien de otras metodologías usadas para lenguas como pueden ser el alemán o el inglés, puesto que el portugués brasileño presenta necesidades específicas que muchas veces no poseen coincidencias con el aprendizaje de otras lenguas que no tienen tanta proximidad de origen (latino), de espacio (países limítrofes con continuos intercambios turísticos, culturales, para esto, ellas efectuaron una observación y posterior análisis de lo observado en un curso secundario. Concluida esta actividad, ambas debieron realizar sus prácticas de enseñanza con los estudiantes secundarios observados. Para esta práctica, se les buscó un sexto año –el último– de una Escuela Secundaria pública de la Provincia de Córdoba.

3 Aquí nos remitimos al estudio de solo tres casos de las dos estudiantes; debido a la brevedad que implica el presente trabajo, debemos acotar los caos de nuestra investigación.

económicos, etc.) y de contacto (culturas próximas).

Particularmente en relación con la literatura en español, esto implicaría que un futuro profesor sea consciente de realizar un estudio, no solo desde distintos puntos de vista teóricos, sino también teniendo en cuenta la formación desde el punto de vista de un discurso situado: en relación con los autores, con los grupos sociales y la época en los que estos están insertos; y, sobre todo, estudiar la literatura como una manifestación de la lengua según prácticas socioculturales diferentes – en algunos aspectos – de otras lenguas, culturas y sociedades.

Tema y enfoque teórico y metodológico

El tema de este trabajo es el análisis y la interpretación de las interferencias pragmáticas y culturales advertidas a partir de lo observado en intercambios de alumnas brasileñas en Córdoba, Argentina. Se encuadra dentro de los Estudios Contrastivos y el proceso de adquisición/aprendizaje de lenguas segundas.

En este estudio, entendemos por contrastar al hecho de intentar, en nuestro análisis e interpretación, de encontrar los puntos de convergencia y, específicamente, aquellos de divergencia entre dos lenguas tan cercanas como son el español y el portugués. Los modos de contraste no se limitarán a la sencilla comparación entre términos y estructuras. Primará en mi estudio el empleo del paradigma funcional por el hecho de que con su uso intento ir más allá de la gramática para privilegiar la consideración de cuestiones de naturaleza cultural y pragmático-discursiva. Para eso, tendré en cuenta las posibles influencias de su lengua materna, portugués brasileño, en su actuar social y académico.

Además de contar con producciones escritas, también hemos observado algunas clases dictadas por ellas dentro del ámbito de la escuela secundaria y otros intercambios fuera de las clases. Para completar y contextualizar esto, asimismo realizamos entrevistas en profundidad con ambas alumnas.

Las actividades de indagación⁴ para este estudio de caso fueron esencialmente: 1) observación y registro etnográfico de algunas clases dictadas por ambas alumnas, como de ellas interactuando en otros

⁴ Como ya explicamos, acotamos la muestra de casos por la extensión requerida para el presente trabajo.

espacios y situaciones (dentro de la clase en la facultad, en intercambios en horarios de consulta y en situaciones informales de conversación); 2) entrevistas en profundidad, con ambas a la vez y registro grabado de estas; y 3) relevamiento de fuentes escritas: correos, informes, planificaciones, entre otros.

En cuanto al enfoque teórico, privilegiamos el pragmático y cultural. Ya hace más de treinta años que la *competencia comunicativa* es el objetivo central en la enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera. La *competencia pragmática* es uno de los componentes básicos del estudio de la *competencia comunicativa*; de allí que la Pragmática se ha convertido en una disciplina obligada en la formación del profesor de español como lengua extranjera.

¿Por qué el empleo de las *interferencias pragmáticas* para el presente estudio? Primeramente, queremos señalar que la Pragmática tiene esencialmente como finalidad tratar de establecer con exactitud qué factores determinan sistemáticamente el modo en que funcionan nuestros intercambios comunicativos (ESCANDELL VIDAL, 2004). En esos intercambios, cuando se realizan en diferentes lenguas, se producen muchas veces interferencias pragmáticas las que se refieren, en un análisis contrastivo, a la transferencia de la lengua objeto de estudio o aprendizaje de los hábitos verbales de la lengua materna: supuestos y pautas de conducta que rigen en esta.

Existe una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo mismo, aprender y enseñar lengua se vincula con aprender y enseñar a pensar y actuar en la sociedad y en la cultura en la que se emplea. En relación con esto, Neide González refiere:

El campo de la lingüística es, por definición – muestra González Nieto (2001:45) – **complejo**, porque complejo es el campo de la comunicación humana, pues una lengua es sistema, es historia, es actividad mental y actividad comunicativa socialmente diferenciada y es, en gran medida, literatura; en definitiva, es el medio de que se valen los hombres para relacionarse entre sí y con el mundo, en su vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje y de enseñanza (GONZÁLEZ, 2005, p.16).

En este trabajo, sostenemos que el estudio de un caso (práctica) va acompañado de su explicación teórica; no obstante, estamos convencidos de que la teoría y la práctica deben “dialogar” para dar mejores respuestas a los temas de investigación.

Interferencias pragmalingüísticas e interferencias sociopragmáticas

Para poder explicar estas dos clases de interferencias es necesario recordar que las *interferencias pragmáticas* son aquellas que suceden cuando "quienes aprenden otra lengua aplican a esta los supuestos y las pautas de conducta que rigen en otra lengua adquirida" (ESCANDELL VIDAL, 1995, p.99). Se diferencian de las *interferencias gramaticales* en que en estas últimas lo que se traslada de una lengua a otra no son *supuestos*, sino reglas o propiedades propias de su semántica, sintaxis, morfología o fonología.

Dentro de las *interferencias pragmáticas* se distinguen dos tipos: las *pragmalingüísticas* y las *sociopragmáticas*, cada una de las cuales son estudiadas por la Pragmalingüística (le interesa el análisis de los recursos lingüísticos exclusivos del uso de una lengua en particular para transmitir las distintas clases de ilocuciones), y por la Sociopragmática (se encarga del estudio de qué manera las conceptualizaciones socioculturales determinan el empleo lingüístico).

Teniendo en cuenta lo que acabamos de enunciar y, además, que las distintas lenguas se diferencian una de otra no solo por sus características gramaticales, sino por aspectos pragmáticos, podemos caracterizar ambas interferencias de la siguiente manera:

- a) *interferencia pragmalingüística*: es la que se produce al transferir las estrategias de actos de habla de una lengua a otra; es decir, emplear en una lengua la fórmula característica de otra lengua, con el significado que no posee en la segunda.
- b) *interferencia sociopragmática*: consiste en transferir a una lengua las expectativas de comportamiento y las representaciones sociales propias de otra cultura; esta clase de interferencias se relacionan con el modo en que los hablantes de cada cultura conceptualizan las relaciones sociales y la conducta que consideran apropiada en una interacción verbal.

Esta clase de interferencias ocurren, sobre todo, en actos de habla más convencionales o ritualizados, como sucede en los pedidos de disculpas, las felicitaciones, los saludos, las despedidas, entre otros

tantos. Debido a su carácter convencional, son más fáciles de detectar que las *interferencias sociopragmáticas*, más aún si los hábitos de comunicación de la cultura a la cual pertenece la interferencia son conocidos por los hablantes. En relación con este aspecto, Escandell Vidal aclara:

El hecho de que las estrategias sean comunes, en lo que a su estructura formal respecta, hace mucho más difícil detectar la interferencia, porque en realidad la estrategia utilizada sí puede emplearse en esa lengua y con esa misma interpretación. Pero cuando la estrategia utilizada no es la mayoritaria en la lengua, es esperable que su uso pueda llevar asociadas connotaciones diferentes de las que tendría en la lengua materna del emisor y que, por lo tanto, este no conoce y no domina (ESCANDELL VIDAL, 1995, p.103).

Este tipo de interferencia suele causar cierta perplejidad y muchas veces genera humor si se conoce el contexto de empleo. Un ejemplo es el que se produce en los pedidos de cortesía, donde en español de Argentina es común emplear el verbo “poder”, no así en otras culturas, como en donde se hablan lenguas eslavas, donde predomina el empleo del imperativo. De allí que un pedido de un libro por parte de un estudiante polaco a una docente, en la Facultad de Lenguas de Córdoba – República Argentina, hay aparecido una descortesía tal como “Deme el libro”, en un contexto en el que se esperaba “¿Me podría prestar el libro?”.

Otro caso es cuando en Argentina, cuando queremos hacer sentir bien a otra persona que hemos invitado a nuestro hogar, le referimos “Mi casa es tu casa” o “Las puertas de mi casa están abiertas para vos”, lo que causa extrañeza cuando los invitados son, por ejemplo, de origen oriental.

Por ejemplo, de una cultura a otra pueden variar las manifestaciones de agradecimiento hacia un hecho puntual hasta cualquier otro factor que organiza una comunicación, como puede ser la distancia con la que hablan los interlocutores o el contacto visual o físico que se puede llegar a establecer entre ellos.

Un caso particular que nos puede servir de ejemplo y que se repite entre diferentes culturas es el modo en que se saludan las personas al encontrarse: el saludo, ya sea con la mano o dando un abrazo o un beso, es uno de los modos universales de demostrar educación, buena predisposición y cortesía, además de ser una esencial manera

de comunicarse.

En todas las culturas, la forma más habitual de saludarse y la que es considerada más neutra es la de estrechar la mano, estableciendo contacto visual con la persona a la que saludamos; no obstante, la norma para saludarse en países como China y Japón es con una leve inclinación de cabeza. En el caso de la cultura musulmana, no hay contacto físico entre hombres y mujeres sin lazos de sangre, por ende, entre ellos no debe haber ni estrechamiento de manos ni besos o abrazos en público.

Por ejemplo, en Argentina, no son pocas las veces que los alumnos de nuestra facultad se han visto sorprendidos al no recibir de buena manera por parte de una estudiante china que ellos se acerquen a darle un beso en la mejilla como fórmula de despedida.

De allí lo que sostiene Escandell Vidal:

Lo que muestran todos estos ejemplos es que cada cultura impone a sus miembros un conjunto de normas y principios que determinan qué tipo de conducta social se espera de ellos en cada situación. La pertinencia o no de determinado tipo de comportamiento verbales, por tanto, otro de los aspectos básicos de la comunicación que varía de cultura a cultura (ESCANDELL VIDAL, 1995, p.107).

Las alumnas, sujetos de este estudio

Ambas alumnas, que aquí nombraré como Solange⁵ (23 años) y Laura (57 años), cursan el último año de un profesorado de Español en la *Universidade Federal de Goiás*. Se encuentran en el 4º y último año de su carrera y es la primera carrera que estudian luego de haber concluido su escolaridad; ya tienen aprobadas todas las materias de los años anteriores. Es la primera vez que visitan la Argentina y que tienen contacto con hablantes nativos del español; aquí llegaron en febrero del presente año, 6 meses antes de que iniciara con ellas este estudio. Nunca han viajado a otro país hispanohablante. En la Argentina, se relacionan diariamente –tanto adentro como fuera de la facultad – con hablantes nativos del español argentino.

Durante su carrera, en Goiás, además de “Lengua Española”, poseen la materia “Literatura Española” ubicadas en diferentes semestres y con diversos contenidos, relacionados sobre todo con

⁵ Los nombres propios utilizados en este trabajo son ficticios para sostener el anonimato y la confidencialidad de las fuentes.

la comprensión y producción lingüística, más que con el análisis y la interpretación con marco teórico-discursivo. También cursan materias de Didáctica y Prácticas que las conducen a elaborar preproyectos para sus prácticas docentes. Estos tres núcleos de materias: Lengua, Literatura y Didáctica/Prácticas son los requeridos para aprobar el profesorado en el que están.

El problema y nuestro análisis. Los casos

Focalizaré la particular relación que tienen el español y el portugués y los efectos de la supuesta semejanza que tienen esas lenguas sobre los procesos de adquisición del español por parte de hablantes luso-brasileñas.

Casos:

De los tres casos que expondré, uno se relacionan directamente con las prácticas docentes – el 2º; los otros dos se ubican en intercambios lingüísticos en otro contexto situacional.

En estos ejemplos que siguen, veremos que, según Escandell Vidal:

La naturalidad del intercambio muestra que nuestra actividad comunicativa está sometida a otras pautas que van más allá no sólo de las que regulan la buena formación de las estructuras gramaticales, sino también de las que gobiernan la pura y simple transmisión eficaz de información. Lo que parece evidente de entrada es que lo que se comunica, en cierto sentido, va más allá de lo que se dice literalmente (ESCANDELL VIDAL, 2004, p.183).

Diferenciaremos las interferencias pragmalingüísticas de las sociopragmáticas.

Casos de interferencias pragmalingüísticas

Aquí tendremos en cuenta dos casos en que en el español, empleado por las dos alumnas sujeto de nuestro estudio, usan fórmulas propias de su lengua materna. Esta clase de interferencias son, en ocasiones, las más difíciles de detectar.

A continuación, nos referiremos a dos situaciones que se les

presentaron a estas estudiantes del último año del profesorado. En uno de los casos, el centro de la confusión gira en torno al sexo: sin duda, es el sexo y sus temas afines los que parecen ser la mayor fuente de inspiración para las bromas, el humor y los dobles sentidos, tanto en la cultura de los hablantes del español como en la de los hablantes del portugués brasileño. Una de estas situaciones se produjo fuera de la escuela, en viaje hacia la facultad; la otra, en el curso de la escuela secundaria, durante la clase de Lengua Castellana.

Primer caso

Solange, acompañada por Laura, tomaron un taxi en febrero de este año; era un día de verano, a la siesta, con elevada temperatura. El vehículo no tenía encendido el aire; lo que propició, según nos cuenta esta joven, que ella dijera repetidas veces: "Está caliente".

El significado de las palabras y lo que ella realmente quiso significar con ellas a partir del uso en este enunciado y en el contexto descripto, no siempre puede ser entendido del modo en que se espera.

Lo que parece evidente es que lo que Solange trató de comunicar, según nos explicó, es "que el día estaba caluroso", que por eso "tenía o sentía calor", y lo que seguramente le advirtió el taxista con "Señorita, no diga así", es que este enunciado podía ser interpretado más allá de lo que dice literalmente. Como sabemos muchos de los que escuchamos su relato, se podía entender que esta joven decía "estoy caliente, excitada", según lo que ella misma también nos aclaró y por lo cual dice que nunca se olvidará de esta situación provocada por su expresión lingüística.

Algo caliente, en español, es algo "que tiene o produce calor". Ella quiso decirlo con esa intención; no obstante, le advirtieron que alguien "caliente" podía ser interpretado en Córdoba⁶ como "alguien lujurioso, muy propenso al apetito sexual o excitado sexualmente".

En el portugués brasileño para expresar que "Hace (mucho) calor", se dice "*Está (muito) quente*", lo que se traduciría al español como "Está caliente", de allí es que, probablemente, según nos explicó Solange, surja el enunciado, al querer hacer una traducción "palabra a palabra" de una expresión corriente y cotidiana en su lengua y,

⁶ Este modo de interpretar no es propio de Córdoba Capital, también se da en otras partes de la Argentina y en el Uruguay.

particularmente, en la región que ella habita en Brasil, donde, según nos explica, según el contexto, también “estar caliente” tiene referencias a lo sexual.

Segundo caso

Laura, al comenzar su primera clase en el curso de la escuela secundaria de Córdoba, se presenta y refiere a los alumnos reiteradamente “Compartiré los materiales de clase”, sin tener en cuenta que lo que realmente estaba haciendo era “repartir” las guías y textos de trabajo para la materia. Es algo que a los alumnos les llamó la atención, según me refieren estos al terminar la clase.

“Compartir” en español también significa “repartir”, no obstante, nunca se emplea con ese sentido en una clase; en este contexto, hace referencia al “disfrute en común de un momento” (“compartir una clase” por ejemplo), un recurso, un espacio o algo material (“compartir una torta”, por ejemplo). Es decir, hace alusión al goce simultáneo y en conjunto de algo. En este caso, hubiera sido conveniente que Laura empleara “repartir, distribuir” el material de trabajo.

La interferencia proviene de que, en el portugués brasileño, para expresar que se desea “repartir” un material se suele emplear este mismo verbo en esta clase de fórmula.

Análisis e interpretación del Primero y Segundo Caso

Para comprender bien estas situaciones de comunicación, tendremos que tener claros: quién lo dijo, qué, a quién, en qué circunstancias. Para poder interpretar al alocutor, el alocutario se basa en su conocimiento del mundo, en el comportamiento observable – verbal y no verbal – y en las expectativas creadas por la situación de enunciación.

No obstante, no son los únicos factores que precisamos. Tan importantes como los elementos son las *relaciones* que entre ellos se establecen: la *intención*. Es decir, el propósito o la meta que el alocutor quiere conseguir por medio de su enunciado. Esta relación entre el alocutor y la situación de enunciación puede concebirse como la relación dinámica y, esencialmente, entre el alocutor y aquel aspecto

de la situación sobre el que este quiere actuar: en nuestro primer caso, Solange tiene la intención de manifestar que experimenta calor; en el segundo caso, Laura quiso comunicar a los alumnos, durante la clase, que les repartiría las guías de trabajo.

La intención es fundamental, en cuanto a que actúa como un principio regulador de la conducta, en el sentido de que guía al alocutor a emplear los medios que considere más adecuados para alcanzar sus fines y, de este modo, no se produzcan malentendidos.

Caso de interferencia sociopragmática

Se vincula con la manera en que cada miembro de una cultura conceptualiza la conducta adecuada y las relaciones sociales entre los integrantes en una interacción comunicativa.

Según lo que pudimos estudiar, casi no existen este tipo de casos entre dos culturas latinas y occidentales tan cercanas como estas, la brasileña y la argentina. Por otro lado, a diferencia de las pragmalingüísticas, esta clase de interferencias son las más fáciles de detectar.

Tercer caso

En un supermercado importante y perteneciente a una conocida cadena de comercios de la ciudad de Córdoba, ambas ingresaron a comprar fruta. Llegaron donde esta se encontraba y comenzaron a tocar y elegir todo aquello que comprarían; hasta que se percataron de que tanto la gente que estaba comprando en el lugar como un empleado las observaban de "mala manera". Se dieron cuenta, después de preguntar al empleado de la verdulería, que ellas no podían entrar en contacto con la mercadería para elegirla, sino que debían esperar su turno y pedir que él las atienda: en Córdoba, en espacios como estos, donde la mercadería no se encuentra empaquetada, solo un empleado del comercio está autorizado a tomar la fruta o verdura para la venta; además, está obligado a hacerlo con un guante.

De acuerdo con lo que Laura y Solange nos refieren, este hecho les causó un gran bochorno, ya que ellas aseguran que en su ciudad acostumbran a tener el autoservicio, algo que, en Córdoba Capital,

solo se acostumbra en algunas verdulerías o supermercados de barrio, donde hay mayor confianza o cercanía en la relación.

Análisis e interpretación del Tercer Caso

Lo que pudimos observar en este último caso es que cada cultura impone a sus integrantes un conjunto de normas que disponen qué clase de conducta social se espera para cada caso. Por ende, este tipo de principios que establecen lo adecuado para cada situación puede variar de cultura en cultura y de espacio a espacio social; en este tercer caso, para este mercado capitalino cordobés, se deben respetar rigurosamente las normas de higiene que imponen desde la autoridad que lo reglamenta.

A modo de conclusión

Es relevante que en la formación de los profesores de LE – sea español o portugués – se estimule la reflexión sobre qué significa la lengua, no únicamente desde distintos puntos de vista teóricos, sino también en relación con los usos, los grupos sociales en los que los sujetos hablantes están insertos, la época y sobre todo, estudiar la LE como una manifestación de prácticas socioculturales diferentes – en algunos aspectos – de otras lenguas, culturas y sociedades. Creemos que esto se puede realizar por medio de la literatura.

Si bien en la enseñanza/aprendizaje de LE muchas veces no se puede superar la idea de condición de ubicación del sujeto en lo local, en cuanto a espacio socio-cultural situado – con toda su carga cultural – sí se puede intentar hacer de la clase un espacio de encuentro entre los sujetos para que interactúen activa y comprometidamente con otra cultura que, a través de su literatura, les posibilita crear la experiencia dinámica y viva de sus modos de sentir y de pensar que brotan de sus palabras. Porque sostenemos que la literatura es el discurso por excelencia de la palabra situada en el tiempo, la cultura y la sociedad.

Del error se aprende. Sobre todo si se es consciente de que para que haya una falsedad en la interpretación se tenga en cuenta, además de lo expuesto, que:

[entra] em jogo um gesto habitual do aprendiz de língua estrangeira: aquele pelo qual ele traduz palavra por palavra da frase, por efeito do imaginário que o leva a acreditar que ter acesso a uma língua é ter acesso às palavras. Nesse imaginário, como afirma Octave Mannoni, o universo da linguagem coincide, como de direito, com universo das coisas, até mesmo com aquelas que, sem existirem, têm o estatuto de coisas (CELADA, 1999, p.306-307).

Las prácticas de Solange y Laura fueron un modo de enfrentarse, con mucha valentía, a lo desconocido, que en muchas ocasiones les resultó inesperadamente sorprendente, lleno de la heterogeneidad y de las contradicciones propias de las relaciones sociales que se dan a conocer en la lengua y la cultura y en un contexto social distintivo.

Referencias

CELADA, María Teresa. Um equívoco histórico. In: INDURSKY, F. & FERREIRA, M. C. Leandro. **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999, p.301-320.

ESCANDELL VIDAL, María Victoria. Los fenómenos de interferencia pragmática. **Cuadernos del tiempo libre**. E/LE 3. Colección Expolingua, 1994-1995, p.95-109.

_____. Aportaciones de la Pragmática. SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (dirs.), **Enseñar español como segunda lengua o lengua extranjera**: vademécum para la formación de profesores. Madrid, SGEL, 2004. p. 179-198.

GONZÁLEZ, Neide Maia. Teoría Lingüística y Gramática en el aprendizaje y en la Enseñanza de E/LE. **Actas del XIII seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes**: nuevos enfoques de la gramática en la enseñanza del E/LE. Brasília: MEC: Consejería de Educación en Brasil, 2005, p.13-19.

Recebido em 30 de novembro de 2012.
Aceito em 29 de março de 2013.